

CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR Y SU RELACION CON LA LECTURA:  
ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS GRUPOS PAREADOS DE LECTORES  
NORMALES Y NO LECTORES.

**CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR Y SU RELACION CON LA LECTURA: ESTUDIO  
COMPARATIVO DE DOS GRUPOS PAREADOS DE LECTORES NORMALES Y NO  
LECTORES.**

María Luz Morillo Quesen

TALLER DE INVESTIGACION

PROGRAMA MAGISTER EN EDUCACION ESPECIAL

-1985-

VALPARAISO-CHILE, UNIVERSIDAD CATOLICA, 1985



## INTRODUCCION

Enseñar a leer es ayudar a otro a franquear la puerta de un mundo de fantasía, quien no logra aprender, atisba este mundo desde la entrada; pero no disfruta de las maravillas que puede ofrecer la palabra escrita, no en vano la han creado y recreado las generaciones que nos preceden.

CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR Y SU RELACION CON LA LECTURA:  
ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS GRUPOS PAREADOS DE LECTORES  
NORMALES Y NO LECTORES.

que ha de resolver para enseñar a leer, especialmente cuando quienes deben aprender presentan alteraciones que dificultan o imposibilitan su logro.

Entonces ya no es suficiente tener una buena técnica o una metodología probada en la acción; enfrente de este niño que no aprende a pesar de su esfuerzo y del tesón del maestro, se necesitan otras verdades. Unas de las más importantes son: ¿por qué no aprende a leer este niño de un buen lector?

MARIA LUZ MORILLO QUESEN

TALLER DE INVESTIGACION

Muchos han intentado develar, con mayor o menor éxito, parte de estas interrogantes. Aquí y ahora tratamos de avanzar un poquito en este camino. Tal vez al final podamos llegar a suscribir también en esto las palabras de Tofler:

PROGRAMA MAGISTER EN EDUCACION ESPECIAL

-1985-

"Llegué a comprender que la pregunta correcta suele ser más importante que la respuesta correcta a la pregunta equivocada".

## INTRODUCCION

Enseñar a leer es ayudar a otro a franquear la puerta de un mundo de fantasía, quien no logra aprender, atisba este mundo desde la entrada; pero no disfruta de las maravillas que puede ofrecer la palabra escrita, no en vano la han creado y recreado las generaciones que nos preceden.

Para un profesor que se dedique a transmitir la cultura desde esta perspectiva no existe desafío más interesante y que motive más fuertemente a su espíritu que los problemas que ha de resolver para enseñar a leer, especialmente cuando quienes deben aprender presentan alteraciones que dificultan o imposibilitan su logro.

Entonces ya no es suficiente tener una buena técnica o una metodología probada en la acción; enfrente de este niño que no aprende a pesar de su esfuerzo y del tesón del maestro, se necesitan otras verdades. Unas de las más importantes son: ¿por qué no aprende a leer? ¿en qué se diferencia este niño de un buen lector?

Muchos han intentado develar, con mayor o menor éxito, parte de estas interrogantes. Aquí y ahora tratamos de avanzar un poquito en este camino. Tal vez al final podamos llegar a suscribir también en esto las palabras de Tofler: "Llegué a comprender que la pregunta correcta suele ser más importante que la respuesta correcta a la pregunta equivocada".



## BASES TEORICAS Y ANTECEDENTES EMPIRICOS PARA LA INVESTIGACION.

Los estudios realizados por el equipo del Dr. Luis Bravo han analizado aspectos del desempeño de niños disléxicos y lectores normales abordando últimamente, entre otros tópicos, los tipos de dislexia que se pueden encontrar, los correlatos psicológicos de dichos cuadros, la edad cronológica relacionada con los tipos de dislexia y las alteraciones neuropsicológicas que suelen presentar los niños estudiados.

Otros autores (Krause, Olivari, Pasmanik, 1983) realizaron una investigación que trata de describir el funcionamiento perceptivo-cognitivo de niños disléxicos, evalúa los antecedentes familiares, lateralidad, existencia de subgrupos dentro de la dislexia y a nivel de comprensión lectora.

Una revisión efectuada sobre la literatura existente en nuestro país muestra que no se han realizado exploraciones para evaluar algunas variables que en estudios practicados en el extranjero han mostrado diferencias importantes entre lectores precoces y lectores normales o entre buenos y malos alumnos.

Durkin (1958) reporta haber encontrado en los lectores precoces, características relacionadas con el ambiente familiar que no aparecían en los no lectores de la misma edad, nivel intelectual y procedentes del mismo medio sociocultural. Los hogares de los cuales provenían los niños lectores precoces presentaban algunas características como un ambiente que

aportaba experiencias interesantes para los niños, les ofrecían oportunidad para preguntar y hablar, había una o más personas dispuestas a responder preguntas relacionadas con la lectura, escritura y ortografía; existían en el hogar materiales para escribir al alcance de los niños; los adultos mostraban contactos positivos con libros y lecturas y los niños podían tener contacto con palabras escritas y números relacionados con sus áreas de interés, tales como fechas de cumpleaños, programas de televisión o juegos.

Estos antecedentes van a servir de base en este estudio para considerar la variable "ambiente lector familiar" y para construir los indicadores que posibilitarán su medición.

Gilly (1969) publica los resultados de una investigación que compara, buenos y malos alumnos en términos de éxito escolar, desde el punto de vista de las variables fragilidad somato fisiológica, dominio de procesos de movilización y calidad del clima educativo familiar.

Para el presente estudio interesa abordar la variable calidad del clima educativo familiar y revisar los planteamientos que al respecto aparecen en el trabajo de Gilly.

Aunque hay acuerdo en que la forma cómo el niño se adapta a la vida y en particular a la vida escolar depende en parte de la educación familiar y de la naturaleza de la relación padre - hijo, Gilly pretendió evaluar características más finas a nivel de "micro-medio familiar", buscando fenómenos que



no son necesariamente producto de una situación familiar patológica a través de la aplicación de un cuestionario diseñado específicamente para tal efecto. Este cuestionario está en vías de standarización y el propósito del autor es que se constituya en un instrumento objetivo de medición del clima educativo familiar.

Según el autor pueden encontrarse dos corrientes que se han preocupado de investigar sobre el tema:

- La primera tiene una perspectiva netamente patológica y agrupa las investigaciones que se realizan con niños que concurren a los "servicios de consulta" por presentar serias dificultades de adaptación escolar.

Las relaciones entre el medio familiar y los problemas de adaptación escolar encuentran explicaciones tales como: hogares desunidos o disociados, manifestaciones de dificultades afectivas o de carácter, utilización del fracaso escolar por parte del niño como un medio para alimentar los conflictos que lo oponen a su familia, manifestaciones de oposición a la autoridad paterna y otras. Evidentemente estas explicaciones tienen a la base la teoría psicoanalítica o sus variantes.

La crítica que el autor formula a esta posición es que no se han comparado los resultados obtenidos con la realidad que presentan en sus hogares los niños que tienen éxito escolar.



Otros han reportado estudios de niños con "formas graves de adaptación escolar" y personalidad perturbada que no presentan dificultades para lograr el éxito en la escuela.

Las relaciones encontradas para cada una de estas características tomadas individualmente son sin embargo muy débiles. Por otra parte la presencia de un hogar disociado no necesariamente aparece como un factor de dificultades escolares, como ocurre en Suecia, por ej. en que los hijos de madres solteras o divorciadas tienen un mejor status que los de una familia constituída.

El fin de tener una visión de conjunto sobre el clima educativo. Su hipótesis fundamental es que el escolar tiene necesidad que

- La segunda corriente de investigación está referida a estudios diversos sobre las relaciones existentes entre uno o varios aspectos precisos del medio familiar y el éxito escolar.

Estas investigaciones se han realizado con métodos diferenciales, ya sea a partir de una muestra representativa de todos los que vienen de una población escolar o a partir de muestras contrastadas desde el punto de vista del éxito escolar.

Se ha podido constatar que en general el éxito escolar es satisfactorio cuando los padres son permisivos, calmos, afectuosos, muestran aceptación a sus hijos, les dan confianza los estimulan, los hacen participar en sus propias entretenciones, favorecen su acceso a la independencia y tienen ellos mismos una actitud positiva hacia la educación. Entre estos trabajos algunos ponen el acento sobre la calidad del clima emocional o de la atmósfera familiar. Todas las características anotadas apuntan a crear un clima familiar que ofrece al niño



medio; prohibiciones y autoridad; sanciones; preguntas genera- una atmósfera general de seguridad afectiva.

Las relaciones encontradas para cada una de estas características tomadas individualmente son sin embargo muy débiles.

Gilly pretende con su estudio obtener informaciones sobre un gran número de características del medio familiar a fin de tener una visión de conjunto sobre el clima educativo. Su hipótesis fundamental es que el escolar tiene necesidad que su hogar le brinde un marco general de vida que le dé seguridad, para ello es necesario tener padres comprensivos, cariñosos, calmos, relajados en sus relaciones con los niños sin ser débiles.

Existe la necesidad de que sus padres se ocupen de él, tomen parte de sus pequeños problemas e intereses y no se marginen de su actividad como escolares. Pero es necesario al mismo tiempo, un marco de disciplina suficientemente firme para no dejarlo a entera libertad y sentir que ambos padres están de acuerdo en este marco disciplinario.

Estas condiciones no se dan cuando hay desacuerdo entre los padres en relación a la conducción de la vida familiar o se presentan condiciones patológicas en el hogar.

Los aspectos de las relaciones que se establecen en el medio familiar son agrupados por Gilly bajo los siguientes rubros: Alimentación; sueño; llantos, peleas y presiones del



medio; prohibiciones y autoridad; sanciones; preguntas generales.

Estos resultados muestran que el grupo de malos alumnos presentaba un clima educativo familiar de menor calidad que el grupo de los alumnos que tenían éxito en la escuela.

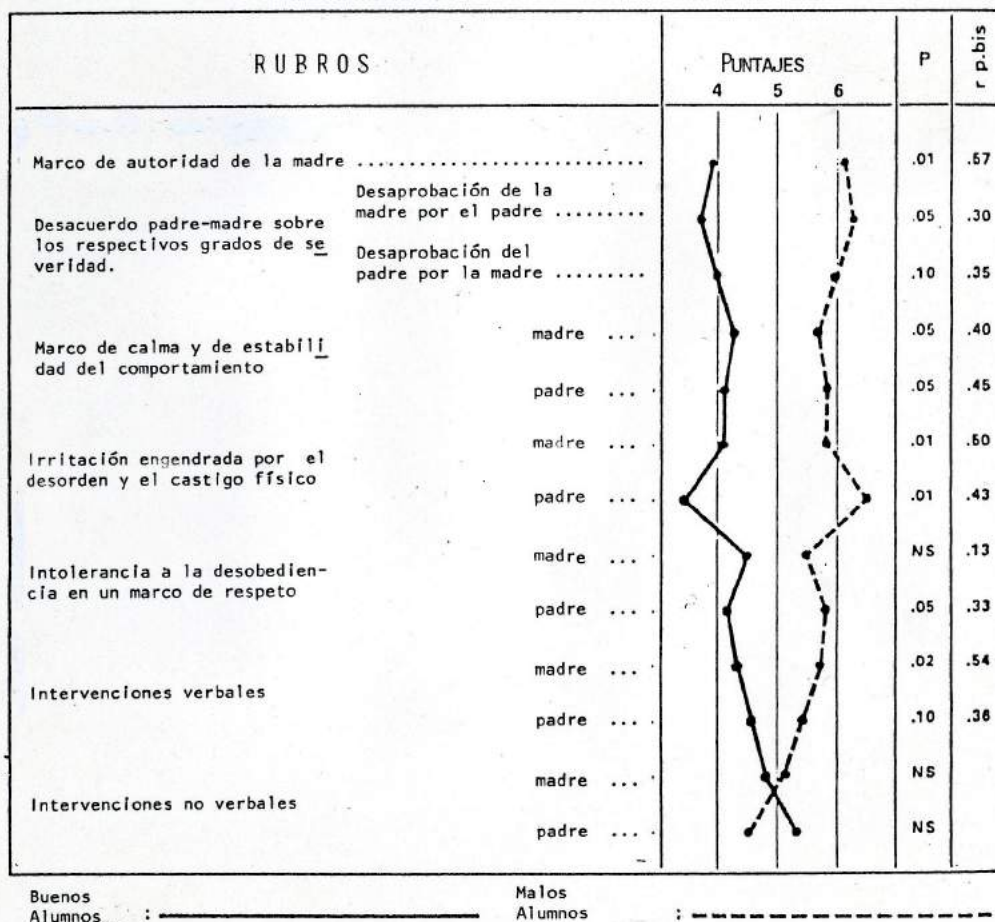
Para su estudio Gilly utilizó un cuestionario cerrado, compuesto de preguntas donde las respuestas son a elección forzada, y es aplicado a las madres en una entrevista.

En el análisis de estos resultados, Gilly insiste en remarcar su descubrimiento más importante: un paralelo entre el mantenimiento de un clima educativo familiar más favorable.

Después de la aplicación de los cuestionarios, Gilly reagrupó las preguntas en 7 aspectos que le permitieron construir el perfil medio de cada uno de los grupos, que se muestra a continuación:

### CLIMA EDUCATIVO

PERFILES MEDIOS DE LOS ALUMNOS DE LOS DOS GRUPOS



OBJETIVOS Estos resultados muestran que el grupo de malos alumnos presentaba un clima educativo familiar de menor calidad que el grupo de los alumnos que tenía éxito en la escuela.

Considerando los antecedentes previamente expuestos, los objetivos del presente taller son:

En el análisis de estos resultados, Gilly insiste en remarcar que debe atenderse cautelosamente a una posible "causalidad circular", es decir si no estará influyendo el éxito escolar del niño en el mantenimiento de un clima educativo familiar más favorable. los antecedentes mórbidos personales y familiares de los sujetos en estudio.

b) determinar las diferencias existentes entre el mismo grupo de lectores normales y de no lectores tomando en cuenta el ambiente lector familiar y el clima educativo familiar.

Escuela	Localidad	No lector	Grupo (normal)
D-100	Sancti Spiritus	5	5
D-107	Sancti Spiritus	5	5
D-101	Sancti Spiritus	5	5
D- 50	Sancti Spiritus (Barrio)	5	5

Las características de la muestra aparecen en la



## OBJETIVOS DE ESTE ESTUDIO.-

### Selección de la muestra:

Considerando los antecedentes previamente expuestos, los objetivos del presente taller son:

- a) determinar las diferencias existentes entre un grupo de lectores normales y un grupo de no lectores considerando el desarrollo evolutivo y los antecedentes mórbidos personales y familiares de los sujetos en estudio.
- b) determinar las diferencias existentes entre el mismo grupo de lectores normales y de no lectores tomando en cuenta él ambiente lector familiar y el clima educativo familiar.

Cociente Intelectual, Edad Cronológica y Rendimiento Lector.

La muestra definitiva quedó constituida de la siguiente manera, considerando las escuelas de procedencia:

TABLA I

Escuela	Localidad	No Lector	Grupo Control
D-199	Peñalolen	6	6
D-167	Nuñca	6	3
D-181	Nuñca	5	2
D- 60	Santiago (Norte)	6	12
Total		23	23

Las características de la muestra aparecen en la ta

METODOLOGIA. incluye a continuación:

Selección de la muestra:

El universo considerado para presente estudio fue el mismo utilizado por el Proyecto de Investigación DIUC 126/82 de Bravo, Bermeosolo, Pinto y Céspedes (1982-1983).

La muestra fue elegida en forma intencionada tomando en cuenta los siguientes factores:

- Necesidad de contar con dos grupos para hacer la contrastación.
- Necesidad que los grupos estuviesen pareados en términos de: Cociente Intelectual, Edad Cronológica y Rendimiento Lector.

La muestra definitiva quedó constituida de la siguiente manera, considerando las escuelas de procedencia:

TABLA I

Escuela	Localidad	No Lector	Grupo Control
D-199	Peñalolen	6	6
D-167	Nuñoa	6	3
D-181	Nuñoa	5	2
D- 60	Santiago (Norte)	6	12
Total		23	23

Las características de la muestra aparecen en la ta

8	6	9	
9		2	1
10			
Total	9	10	4



bla que se incluye a continuación:

Se construyó una Pauta de Entrevista que fue aplicada a las madres, apoderados o tutores de los alumnos.

TABLA II

Promedios grupo no lectores y grupo control

Esta pauta consideró las siguientes variables:

	CI	EC	Nivel lector TEDE
No lector (N=23)	$\bar{X}$ 99.91	8.04	10.34
	DS 6.59	0.86	4.73
Control (N=23)	$\bar{X}$ 100.74	8.13	95.52
	DS 6.35	1.04	2.28
t =	0.30	0.23	6.82

La distribución de los alumnos por edades y cursos fue la siguiente:

TABLA III

CURSO EDAD	G. CONTROL			G. NO LECTOR		
	2°	3°	4°	2°	3°	4°
7	8			7		
8		6		9		
9	1	4	2	2	3	1
10			2		1	
Total	9	10	4	18	4	1

2.- Diseño:

VARIABLE	Concepto	Pje.mín.	-	Pje. máx.
- Estrato	Se construyó una Pauta de Entrevista que fue aplicada a las madres, apoderados o tutores de los alumnos.			13
	Estrato III	14		17
	Estrato IV	18		21
	Esta pauta consideró las siguientes variables:			25

Nombre de Variable	Abreviatura
- Sexo	S
- Edad	E.C.
- Curso	C
- Antecedentes escolares	A.E
- Estrato Socioeconómico	E.S-E
- Ambiente Lector Familiar	ALF
- Antecedentes mórbidos personales y familiares	AMPF
- Desarrollo evolutivo	DE
- Clima Educativo Familiar:	CEF
- Rutina Diaria	R.D
- Comunicación	COM
- Normas	N

Clima Educativo Familiar:Cálculos:

a) Rutina Diaria

Con excepción de: sexo, edad, curso y antecedentes escolares, a las otras variables se les asignó un puntaje que correspondía a los siguientes conceptos:



2.- Diseño:

Variable	Concepto	Pje. mín.	Pje. máx.
- Estrato	Se construyó una Pauta de Entrevista que fue aplicada a las madres, apoderados o tutores de los alumnos.		13
	Estrato III	14	17
	Estrato IV	18	21

Esta pauta consideró las siguientes variables: 25

Nombre de Variable	Abreviatura
- Sexo	S
- Edad	E.C.
- Curso	C
- Antecedentes escolares	A.E
- Estrato Socioeconómico	E.S-E
- Ambiente Lector Familiar	ALF
- Antecedentes mórbidos personales y familiares	AMPF
- Desarrollo evolutivo	DE
- Clima Educativo Familiar:	CEF
- Rutina Diaria	R.D
- Comunicación	COM
- Normas	N

Clima Educativo Familiar:Cálculos:

## a) Rutina Diaria

Con excepción de: sexo, edad, curso y antecedentes escolares, a las otras variables se les asignó un puntaje que correspondía a los siguientes conceptos:

Variable	Concepto	Pje.mín.	-	Pje. máx.
- Estrato Socioeconómico	Estrato I	5		9
	Estrato II	10		13
	Estrato III	14		17
	Estrato IV	18		21
	Estrato V	22		25
- Ambiente Lector Familiar:	Medianam.fav.	10		16
	Desfavorable	0		9
	Favorable	10		12
	Medianamente Favorable	6		9
TOTAL	Desfavorable	4		5
	Medianam.fav.	28		47
- Antecedentes mórbidos personales y familiares.	Sin anteced.sig-nificativos	15		18
	Con anteced.sig-nificativos	9		14
	Con anteced.Alto Riesgo	0		8
	Normal	12		14
- Desarrollo Evolutivo	Retardo Leve	7		11
	Retardo Severo	0		6
<u>Clima Educativo Familiar:</u>				
a) Rutina Diaria	Favorable	17		20
	Medianam.Fav.	10		16
	Desfavorable	0		9



DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO UTILIZADO.

<u>Variable</u>	<u>Concepto</u>	<u>Pje.mín. - Pje.máx.</u>	
b) Comunicación	Favorable	16	20
	Medianam.fav.	10	15
	Desfavorable	0	9
c) Normas	Favorable	17	20
	Medianam.fav.	10	16
	Desfavorable	0	9
TOTAL	Favorable	48	60
	Medianam.fav.	28	47
	Desfavorable	0	27

Ambiente Lector Familiar: aspectos que resultaron relevantes en la investigación. Esta asignación permitió determinar los puntajes obtenidos por cada uno de los sujetos en estudio.

Antecedentes mórbidos personales y familiares, desarrollo evolutivo: preguntas que abarcan alternativas de respuestas de pre-padre de tal manera que se se valorizan diferentes aspectos. Indicadores obtenidos a partir de protocolos de entrevistas clínicas utilizadas por profesionales que trabajan en educación especial y con niños con trastornos del desarrollo (profesor de educación especial, psicólogo, neurólogo).

Antecedentes Escolares:

Se utilizaron como indicadores el haber cursado educación pre-escolar y la repitencia de curso.

## DESCRIPCION DEL INSTRUMENTO UTILIZADO.

Se hizo una adaptación del cuestionario sobre clima educativo. Se elaboró un cuestionario cerrado, compuesto de preguntas donde las respuestas son a elección forzada, abarcando la totalidad de las variables que se consideran en la investigación.

Las preguntas del cuestionario se adecuaron para poder ser traducidas a puntaje.

Las bases para la elaboración de las preguntas fueron las que se indican en cada caso:

Se elaboró una primera forma del instrumento, la Estrato Socioeconómico: Se utilizó el Código de evaluación social, basado en M. Graffar y adaptado por José Valenzuela y Bárbara Klagges.

Ambiente Lector Familiar: aspectos que resultaron relevantes en la investigación realizada por Durkin.

Antecedentes mórbidos personales y familiares, desarrollo evolutivo:

Indicadores obtenidos a partir de protocolos de entrevistas clínicas utilizadas por profesionales que trabajan en educación especial y con niños con trastornos del desarrollo (profesor de educación especial, psicólogo, neurólogo).

Antecedentes Escolares:

El instrumento fue aplicado en una entrevista a la madre o cuidador. Se utilizaron como indicadores el haber cursado una educación pre-escolar y la repitencia de curso.

generalmente el Orientador o el Jefe Técnico.



### Clima Educativo Familiar:

Se hizo una adaptación del cuestionario sobre clima educativo familiar utilizado en la investigación de Gilly expuesta en los antecedentes de este informe .

Las preguntas del cuestionario se adecuaron para poder ser traducidas a puntaje.

Se elaboró una primera forma del instrumento, la cual fue aplicada a 20 madres en las mismas condiciones en que se iba a realizar la experiencia definitiva.

Los resultados obtenidos en esta aplicación permitieron estructurar la forma que se utilizó en el estudio. Se eliminaron las preguntas que resultaron inadecuadas; las restantes fueron agrupadas en tres aspectos: rutina diaria, comunicación, normas - obediencia y sanciones. Se equilibró el puntaje de las preguntas que ofrecían alternativas de respuestas madre-padre de tal manera que no se produjeran diferencias distorsionadoras en los casos en que no existía uno de los miembros en el grupo familiar.

### MODO DE APLICACION.

El instrumento fue aplicado en una entrevista a la madre o cuidadora del niño; ésta era citada por escrito con anticipación por un miembro del establecimiento, generalmente el Orientador o el Jefe Técnico.

RESULTADOS Las entrevistas se realizaron en la escuela a la que asiste cada niño, para esto se destinó una salita u oficina en la cual se encontraban solamente el entrevistador y la persona entrevistada.

La entrevista tuvo un promedio de duración de 50 minutos, a la madre se le informaba que se estaba realizando un estudio acerca de la manera cómo aprenden a leer los niños, que el entrevistador no conocía a su hijo y que por favor respondiera verazmente a las preguntas que se le harían.

E.S.E.      A.L.      A.N.P.F.      D.E.      CEP

No lector No se ofreció recompensa alguna; todas las entrevistas fueron realizadas por una misma persona en los meses de octubre y noviembre de 1984.      1.98      2.8      1.82      7.75

Control	$\bar{X}$	17.17	9.22	15.09	12.61	45.43
	DS	3.03	2.00	2.65	1.52	6.32

		0.49	0.10	2.06	2.27	1.62
$p <$				0.02	0.02	-

Estrato Socioeconómico:

La aplicación del Código de Evaluación Social y su consideración en términos de puntaje permitió realizar un cál-



RESULTADOS. posibles diferencias entre los grupos. El promedio de ambos grupos fue similar, no habiendo diferencias significativas entre ellos ( $t= 0.49$ ).

Los resultados de las primeras 4 variables consideradas aparecen en la Tabla IV:

Ello nos está indicando que los grupos utilizados en el estudio se encuentran pareados también en el estrato socioeconómico del cual

TABLA IV

Dado que en un análisis anterior en el proyecto de investigación DIUC se había observado una interrelación entre el nivel lector y su situación de almorzar en la escuela, relación que no se daba en los lectores normales, se controló dicho indicador en este estudio.

		E.S.E.	A.L.	A.M.P.F.	D.E.	CEF
No lector (N= 23)	$\bar{X}$	17.73	9.13	12.7	11	40.56
	DS	2.31	1.98	2.8	1.82	7.75
Control (N= 23)	$\bar{X}$	17.17	9.22	15.09	12.61	45.43
	DS	3.03	2.00	2.65	1.52	6.32
t=		0.49	0.10	2.06	2.27	1.62
p <		-	-	0.02	0.02	-

#### Estrato Socioeconómico:

La aplicación del Código de Evaluación Social y su consideración en términos de puntaje permitió realizar un cálculo

culo de las posibles diferencias entre los grupos. El promedio de ambos grupos fue similar, no habiendo diferencias significativas entre ellos ( $t= 0.49$ ).

Los resultados obtenidos muestran que las diferencias de progreso en relación a esta variable no son significativas ( $X^2 = 1.44$ ). Ello nos está indicando que los grupos utilizados en el estudio se encuentran pareados también en el estrato socioeconómico del cual proceden. Dado que en un análisis anterior en el proyecto de investigación DIUC se había observado una interesante relación entre los no lectores y su situación de almorzar en la escuela, relación que no se daba en los lectores normales, se controló dicho indicador en este estudio. La aplicación de  $X^2$  a sus resultados indica que no hay diferencias significativas ( $X^2 = 1.44$ ) por lo que se puede concluir que el nivel lector no está asociado con el hecho de presentar una situación familiar que amerite el hecho de almorzar en la escuela.

#### Desarrollo evolutivo:

##### Antecedentes escolares:

El cálculo de  $t$  arrojó diferencias significativas entre los grupos. Los resultados de esta variable se expresan en las dicotomías cursó - no cursó enseñanza pre-escolar y repitencia - no repitencia. A la distribución obtenida se aplicó  $X^2$  para ver la posible asociación entre el nivel lector y los indicadores anotados. El  $X^2$  para ambos arrojó diferencias no significativas ( $X^2 = 2.99$  para enseñanza pre-escolar y  $X^2 = 0.46$  para repitencia escolar). Por lo tanto, debemos concluir que no hay asociación entre el nivel lector y las variables repitencia y enseñanza pre-escolar.

La clasificación de los sujetos en "con problemas de" o "sin problemas de" en cualquiera de los aspectos: lenguaje y psicomotricidad iba a ser denominada "con problemas de". De esta manera los sujetos que aparecen "sin problemas de" son los que obtuvieron



el máximo puntaje en el rubro explorado, es decir tienen un nivel óptimo de desarrollo en las áreas de lenguaje o de psicomotricidad según corresponda.

Ambiente lector familiar:  
Los resultados obtenidos muestran que las diferencias de promedio en relación a esta variable no son significativas ( $t=0.10$ ). Estos resultados son discrepantes con los que arrojan investigaciones de autores extranjeros que fueron reportadas en los antecedentes.

Antecedentes mórbidos personales y familiares:  
Este estudio se hizo relacionando cada variable en forma separada. En la tabla expuesta continuación aparecen las frecuencias.

Los resultados muestran diferencias significativas en esta variable entre los dos grupos ( $t= 2.06$ ;  $p<0.02$ ) con un mejor promedio para el grupo control.  
Con prob. Sin prob.  
psicomotores psicomotores

Desarrollo evolutivo:

No lector	18 (15)	5 (8)	23
	30	16	46

El cálculo de t arrojó diferencias significativas entre los dos grupos en la variable desarrollo evolutivo ( $t=2.27$ ;  $p<0.02$ ) que estaba constituida por los indicadores de desarrollo del lenguaje y desarrollo psicomotor.

Al encontrarse estas diferencias se realizó un análisis para determinar cuál de los dos aspectos constitutivos de la variable explicaba esta diferencia. Para estos efectos, se consideró que una alteración, aunque fuese mínima en cualquiera de los aspectos: lenguaje y psicomotricidad iba a ser denominada "con problemas de". De esta manera los sujetos que aparecen "sin problemas de" son los que obtuvieron

el máximo puntaje en el rubro explorado, es decir tienen un nivel óptimo de desarrollo en las áreas de lenguaje o de psicomotricidad según corresponda.

A través de la prueba de  $X^2$  se trató de ver si la clasificación "no lector" y "lector normal" y las variables "problemas psic motores" y "problemas de lenguaje" son independientes o están asociadas.

Este estudio se hizo relacionando cada variable en forma separada. En la tabla expuesta a continuación aparecen las frecuencias observadas y entre paréntesis las frecuencias esperadas para los problemas psic motores.

TABLE V  
Con prob. Sin prob.  
psicomotores psicomotores

No lector	18 (15)	5 (8)	23
Control (Lector normal)	12 (15)	11 (8)	23
	30	16	46

Clima educativo familiar:

El cálculo arrojó un  $X^2 = 3.44$  que para  $gl=1$  resulta no significativo, no pudiendo en este caso rechazarse la hipótesis nula. Es decir, no hay asociación entre el nivel lector y la presencia o ausencia de problemas psic motores en el desarrollo evolutivo.



En la tabla siguiente se exponen las frecuencias observadas y las esperadas considerando la variable "problemas de lenguaje" en el desarrollo evolutivo.

En este caso TABLA VI da el peso que tendrían dos aspectos al ser considerados en conjunto: normas, obediencia y sanciones que suponen el marco de referencia en el cual se mueven las relaciones familiares y rutinas.

	Con prob. lenguaje	Sin prob. lenguaje	
No Lector	18 (13)	5 (10)	23
(Control)	8 (13)	15 (10)	23
Lector Normal	26 (26)	20 (20)	46

Los resultados de este análisis aparecen en la Tabla VII y muestran que existen diferencias significativas entre ambos grupos ( $t = 2.07$ ;  $p < 0.02$ ) considerando los dos aspectos antes mencionado. Estas diferencias indican una mejor calidad del clima educativo familiar en términos de normas - obediencia - sanciones y rutina diaria en el grupo control.

El  $\chi^2$  obtenido fue 8.84. Para  $gl=1$  al nivel 0.01 el valor requerido para significación sería 6.64. Por lo tanto, el valor obtenido es significativo y podemos aceptar la hipótesis alternativa: las variables nivel lector y presencia o ausencia de problemas de lenguaje en el desarrollo evolutivo están asociados.

Tabla VII

Clima Educativo Familiar

<u>Clima educativo familiar:</u>		COM
No Lector	X = 26.56	14
	DS = 5.62	3.43

En la tabla IV aparecen los resultados de la medición de esta variable considerada en su totalidad, los cuales indican que globalmente no habría diferencias significativas entre ambos grupos ( $t = 1.62$ )

$p < 0.02$

Por los antecedentes obtenidos de la investigación de Gilly era esperable encontrar diferencias en algunos aspectos del clima educativo familiar y no en otros.

En este caso, se analizó el peso que tendrían dos aspectos al ser considerados en conjunto: normas, obediencia y sanciones que supone el marco de referencia en el cual se mueven las relaciones al interior del grupo familiar y rutina diaria, es decir, los comportamientos de los miembros del grupo en este marco de referencia.

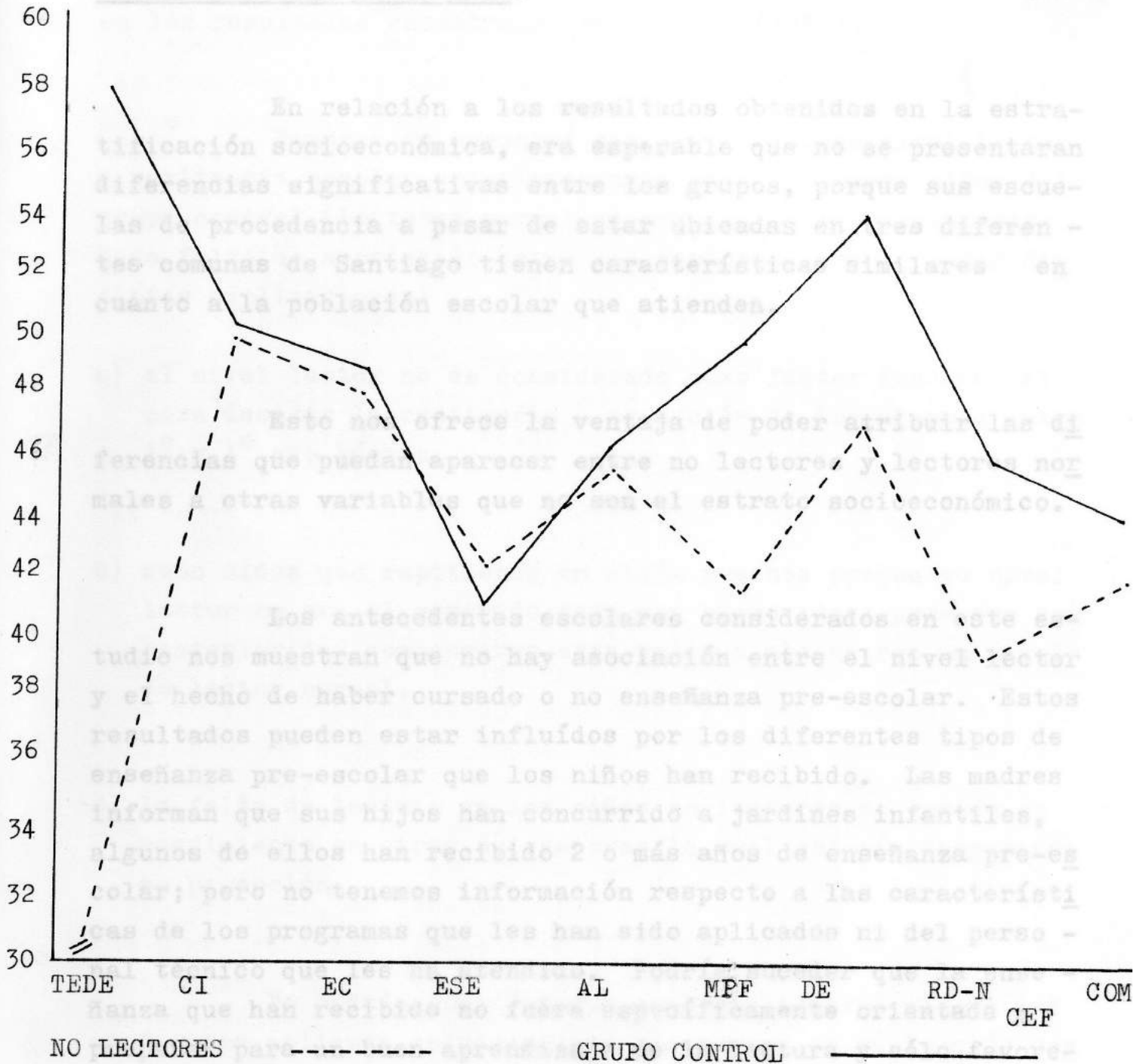
Los resultados de este análisis aparecen en la Tabla VII y muestran que existen diferencias significativas entre ambos grupos ( $t = 2.07$ ;  $p < 0.02$ ) considerando los dos aspectos antes mencionado. Estas diferencias indican una mejor calidad del clima educativo familiar en términos de normas - obediencia - sanciones y rutina diaria en el grupo control.

En el aspecto comunicación no hay diferencias entre ambos grupos ( $t = 0.54$ ).

Tabla VII

<u>Clima Educativo Familiar</u>			
		RD-N	COM
No Lector	X	26.56	14
	DS	5.62	3.43
Control	X	30.74	14.78
	DS	3.85	3.30
	t	2.07	0.54
	p <	0.02	-

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.



PROMEDIOS DE CADA UNA DE LAS VARIABLES EN ESTUDIO.

En relación a los resultados obtenidos en la estratificación socioeconómica, era esperable que no se presentaran diferencias significativas entre los grupos, porque sus escuelas de procedencia a pesar de estar ubicadas en áreas diferentes comunas de Santiago tienen características similares en cuanto a la población escolar que atienden.

Este no ofrece la ventaja de poder atribuir las diferencias que puedan aparecer entre no lectores y lectores a otras variables que no sean el estrato socioeconómico.

Los antecedentes escolares considerados en este estudio nos muestran que no hay asociación entre el nivel lector y el hecho de haber cursado o no enseñanza pre-escolar. Estos resultados pueden estar influidos por los diferentes tipos de enseñanza pre-escolar que los niños han recibido. Las madres informan que sus hijos han concurrido a jardines infantiles, algunos de ellos han recibido 2 o más años de enseñanza pre-escolar; pero no tenemos información respecto a las características de los programas que les han sido aplicados ni del perso-

Además, ninguna madre reportó que su hijo hubiera aprendido a leer en el período pre-escolar, lo que era consi-



## ANALISIS DE LOS RESULTADOS.

En relación a los resultados obtenidos en la estratificación socioeconómica, era esperable que no se presentaran diferencias significativas entre los grupos, porque sus escuelas de procedencia a pesar de estar ubicadas en tres diferentes comunas de Santiago tienen características similares en cuanto a la población escolar que atienden.

a) el nivel lector no es considerado como factor fundamental para determinar el nivel lector. Esto nos ofrece la ventaja de poder atribuir las diferencias que puedan aparecer entre no lectores y lectores normales a otras variables que no son el estrato socioeconómico.

b) hubo niños que repitieron en algún momento porque su nivel lector no es considerado como factor fundamental para determinar el nivel lector. Los antecedentes escolares considerados en este estudio nos muestran que no hay asociación entre el nivel lector y el hecho de haber cursado o no enseñanza pre-escolar. Estos resultados pueden estar influenciados por los diferentes tipos de enseñanza pre-escolar que los niños han recibido. Las madres informan que sus hijos han concurrido a jardines infantiles, algunos de ellos han recibido 2 o más años de enseñanza pre-escolar; pero no tenemos información respecto a las características de los programas que les han sido aplicados ni del personal técnico que les ha atendido. Podría suceder que la enseñanza que han recibido no fuera específicamente orientada a preparar para un buen aprendizaje de la lectura y sólo favoreciera aspectos como la adaptación social, la habituación para realizar tareas escolares u otros. Además, ninguna madre reportó que su hijo hubiera aprendido a leer en el período pre-escolar, lo que era consi-

derado como un buen pronóstico para el nivel lector posterior en los resultados encontrados por Durkin (1958).

Tampoco se encontró que las variables nivel lector y repitencia escolar estuvieran asociadas; aparecen niños del grupo control (lectores normales) que han tenido repitencias. Esta falta de asociación entre las variables podría tener distintas explicaciones:

- a) el nivel lector no es considerado como factor fundamental para decidir la repitencia o promoción de los alumnos entre 1<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup> año básico.
- b) hubo niños que repitieron en algún momento porque su nivel lector no era el esperado para ser promovidos; pero que con posterioridad compensaron esta falta y alcanzaron un nivel de lector normal.
- c) la falta de lectura en los niños no lectores no impide su rendimiento en otras asignaturas lo cual estaría asegurando su promoción.

No podría considerarse como explicación el que los profesores apliquen estrictamente las normas de evaluación contenidas en el Decreto 62/83 del Mineduc ya que en ese caso los alumnos podrían repetir curso sólo por no tener el porcentaje de asistencia exigido y en la entrevista se consultó específicamente a las madres por la causa de la repitencia que en un solo caso (que no fue considerado para el cálculo) se debió a inasistencia por enfermedad prolongada.

Este análisis nos lleva a preguntarnos si no estaría apareciendo como beneficioso para algunos malos lectores las repitencias de curso, en el sentido de que permiten mejorar su nivel lector.

Sin embargo para otros malos lectores la repitencia no ha producido un avance en su lectura. Si nos remitimos a las definiciones de dislexia y a las variables que permiten configurar este cuadro, podríamos postular que las técnicas pedagógicas habitualmente utilizadas por el profesor benefician a aquellos alumnos que presentan un atraso lector que no es producto de alteraciones de tipo disléxico; en cambio no operan sobre los niños que sí presentarían estos trastornos.

En cuanto a las diferencias significativas encontradas entre los grupos en la variable Antecedentes mórbidos personales y familiares estos resultados son concordantes con los señalados por algunos autores, entre ellos el estudio realizado por Krausse y otros (1983), respecto de una mayor incidencia de familiares con alteraciones del aprendizaje en el grupo no lector. Dado que los datos fueron recogidos en una entrevista personal, se pudo explorar si la información correspondía a reales dificultades para el aprendizaje o a falta de oportunidades para asistir a la escuela. Cuando las alteraciones se presentaban en niños (hermanos, primos o tíos del sujeto en estudio) las madres entrevistadas referían el lugar donde se les había diagnosticado la alteración y el sitio al cual concurrían o habrían concurrido a rehabilitación.

También tiene un importante peso en esta variable



los antecedentes mórbidos personales, los cuales pueden estar influyendo además en otras variables en estudio. Era probable que el ambiente lector familiar favorable que se demostró en esta investigación, no tenga el suficiente peso para influir por

Aún cuando en la muestra total del Proyecto DIUC, no aparecen diferencias significativas entre los grupos en términos de alteraciones neurológicas, los antecedentes mórbidos pueden pesar significativamente en el desarrollo evolutivo de los niños.

En la variable clima educativo familiar, al considerarla globalmente no mostró diferencias significativas entre ambos grupos. Sin embargo al tomar en conjunto los aspectos

En dicha variable los grupos en estudio muestran diferencias significativas y de acuerdo a los cálculos realizados considerando separadamente el desarrollo psicomotor y el lenguaje, este último estaría asociado con las diferencias en el nivel lector. Estos resultados confirman lo reportado en el informe preliminar del Proyecto DIUC respecto a las deficiencias en el procesamiento verbal en los disléxicos y lo encontrado por Krausse y otros (1983) respecto a que los déficits verbales "aparecen con una mayor preponderancia, abarcando además una gama más amplia de niveles de complejidad".

En el rubro Comunicación del cuestionario del presente estudio en que tampoco se observaron diferencias significativas.

Los resultados encontrados en cuanto a Ambiente lector familiar no mostraron diferencias significativas entre los grupos en estudio. Se esperaba, de acuerdo a los antecedentes presentados, encontrar que los lectores normales presentaban un ambiente lector familiar más favorable que el del grupo no lector, sin embargo esto no fue así. La explicación de estos resultados podría estar en el hecho de que Durkin comparó lectores precoces con lectores normales, es decir, siempre se mantuvo dentro de los rangos que podríamos denominar de "normalidad para la lectura".

Si el grupo de no lectores de nuestro estudio está constituido por niños con trastornos para la lectura es probable que el ambiente lector familiar favorable que se demostró en esta investigación, no tenga el suficiente peso para influir positivamente modificando el nivel lector, sin mediar estrategias específicas de rehabilitación. lar en forma precoz, antes de que los niños tengan acceso al aprendizaje escolar, constituir grupos de clima favorable y no favorable y observar el rendimiento. Respecto a la variable clima educativo familiar, al considerarla globalmente no mostró diferencias significativas entre ambos grupos. Sin embargo al tomar en conjunto los aspectos normas - obediencia - sanciones y rutina diaria se evidenciaron diferencias.

Si comparamos estos resultados con los obtenidos por Gilly expuestos en el antecedente, concuerdan con las áreas en las cuales se encontraron diferencias en el estudio francés. Asimismo, los rubros intervenciones verbales del padre y no verbales padre - madre que no arrojaron diferencias significativas entre los grupos en Francia son comparables al rubro Comunicación del cuestionario del presente estudio en que tampoco se observaron diferencias significativas.

La interpretación de lo observado nos puede llevar a preguntarnos si este clima educativo familiar está determinando o posibilitando un buen o mal nivel lector, o a la inversa éste último determina que las normas - obediencia - sanciones y la rutina diaria sea de mejor o peor calidad de acuerdo al éxito o a la falta de éxito en el aprendizaje de la lectura.

Se advierte la necesidad de buscar una confirmación de esta posibilidad por diferentes vías: una de las cuales podría ser esperar que los no lectores actuales mejoren en lectura superando sus dificultades y volver a evaluar el clima educativo cuando esto haya ocurrido. Otra vía estaría representada en la medición del clima educativo familiar en forma precoz, antes de que los niños tengan acceso al aprendizaje escolar, constituir grupos de clima favorable y no favorable y observar el rendimiento en lectura y en las materias escolares.

En nuestro estudio aparece también una diferencia en términos de desarrollo evolutivo que favorece a los lectores normales, siendo el área de desarrollo evolutivo del lenguaje la que aparece disminuida y asociada al nivel lector. La diferencia en el desarrollo evolutivo psicomotor que presentan los no lectores no aparece asociada al nivel lector.

Esta conclusión apunta necesariamente a recomendar la inclusión de pruebas de tipo verbal en el diagnóstico de los niños con probable trastorno de aprendizaje de la lectura, abarcando áreas de complejidad lingüística que vayan más allá de la discriminación fonémica, memoria auditiva o repetición de palabras, frases u oraciones. Es decir se requieren instrumentos para evaluar el comportamiento lingüístico que abarquen los aspectos de dicho fenómeno más relacionados con el aprendizaje de la lectura.

Pareciera ser que aunque en la rehabilitación psicopedagógica de los niños que presentan trastornos de aprendizaje se incluyen y consideran estrategias lingüísticas, éstas no estarían apuntando necesariamente a desarrollar y movilizar aquellas funciones específicamente involucradas en la lectu-



## CONCLUSIONES

Las evidencias respecto a la no mejoría en lectura a pesar de los resultados obtenidos permiten corroborar los hallazgos de otros estudios respecto a las diferencias existentes entre no lectores y lectores normales respecto a una mayor incidencia familiar en el primer grupo. Los que presentan probables trastornos de aprendizaje y un minucioso examen de los candidatos a repetir curso para saber quienes realmente se beneficiar. En nuestro estudio aparece también una diferencia en términos de desarrollo evolutivo que favorece a los lectores normales, siendo el área de desarrollo evolutivo del lenguaje la que aparece disminuída y asociada al nivel lector. La diferencia en el desarrollo evolutivo psicomotor que presentan los no lectores no aparece asociada al nivel lector. a la educación de los padres. Tal vez hayamos estado insistiendo en el trabajo con los padres de niños disléxicos en lo relacionado con Esta conclusión apunta necesariamente a recomendar la inclusión de pruebas de tipo verbal en el diagnóstico de los niños con probable trastorno de aprendizaje de la lectura, abarcando áreas de complejidad lingüística que vayan más allá de la discriminación fonémica, memoria auditiva o repetición de palabras, frases u oraciones. Es decir se requieren instrumentos para evaluar el comportamiento lingüístico que abarquen los aspectos de dicho fenómeno más relacionados con el aprendizaje de la lectura. do la importancia que parecen tener los aspectos normas y sanciones y la rutina diaria en relación al desenvolvimiento en lectura.

Pareciera ser que aunque en la rehabilitación psicopedagógica de los niños que presentan trastornos de aprendizaje se incluyen y consideran estrategias lingüísticas, éstas no estarían apuntando necesariamente a desarrollar y movilizar aquellas funciones específicamente involucradas en la lectu-

ra. ir favorablemente en ambas variables por la vía de un tratamiento psicopedagógico más eficiente para los trastornos de la lectura que presentan los niños.

Las evidencias respecto a la no mejoría en lectura a pesar de la repetencia escolar en los no lectores, obliga a reiterar lo que otros autores han planteado respecto a las desventajas del sistema de evaluación imperante. Sería muy recomendable una oportuna detección de los niños que presentan probables trastornos de aprendizaje y un minucioso examen de los candidatos a repetir curso para saber quienes realmente se beneficiarían con dicha medida y quiénes no.

Las diferencias en la calidad del clima educativo familiar existentes entre los grupos estudiados tienen implicancia para efectos de las medidas que se toman en relación a la educación de los padres. Tal vez hayamos estado insistiendo en el trabajo con los padres de niños disléxicos en lo relacionado con las estrategias de rehabilitación de lectura, tratando de conseguir la colaboración familiar en este aspecto es pecíficamente, sin hacer suficiente énfasis en la modificación del clima educativo familiar en que se desenvuelve el niño.

Sería interesante abrir una nueva línea de trabajo con padres más orientada a un mejoramiento del clima educativo sobretodo considerando la importancia que parecen tener los aspectos normas y sanciones y la rutina diaria en relación al desenvolvimiento en lectura.

Además y teniendo en cuenta la posible "causalidad circular" en los resultados encontrados, también podríamos in-

fluir favorablemente en ambas variables por la vía de un tratamiento psicopedagógico más eficiente para los trastornos de la lectura que presentan los niños.

ALLIENDE, FELIPE Y CONDEMARIN, MABEL

La lectura: teoría, evaluación y desarrollo, Ed. Andrés Bello, Santiago de Chile, 1982.

BRAVO VALDIVIESO, L. y PINTO, A

Confusiones auditivas y funciones verbales en disléxicos, Revista Chilena de Psicología, 1982, 5: 33-38

BRAVO VALDIVIESO, L.

Dislexias y Retardo Lector: enfoque neuropsicológico, Ed. Universidad Católica, Santiago de Chile, 1984.

BRAVO, L.; BERMESOLO, J.; PINTO, A.; CESPEDES A.

Dislexia visual y auditiva: Psicopatología predominante Informe investigación DIUC 126/82 de circulación restringida.

BUSTA FERNANDEZ, JOSE; GARCIA-ALCAÑIZ, E.; PARRON SOLLEIRO, P.

Influencia de la situación familiar de los padres en el rendimiento escolar y la inteligencia de sus hijos: Estudio experimental con niños de ocho años, Revista de Psicología General y Aplicada, 1982, Vol 37 : 3.

DURKIN, D.

Children who read before grade one, a second study, Elementary School Journal, 64, diciembre 1962.

DURKIN, D.

Read on school at the age of four, Reading Research Quarterly, No. 10 1974-75.



## BIBLIOGRAFIA

GEARHEART, BILL

La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje, Ed. Médica Panamericana, Buenos Aires, 1978.

ALLIENDE, FELIPE Y CONDEMARIN, MABEL

La lectura: teoría, evaluación y desarrollo, Ed. Andrés Bello, Son cleve, Mauvais Elève, Librairie Armand Colin, Paris, 1969. Santiago de Chile, 1982.

BRAVO VALDIVIESO, L. y PINTO, A

Confusiones auditivas y funciones verbales en disléxicos, Revista Chilena de Psicología, 1982, 5: 33-38

BRAVO VALDIVIESO, L.

Dislexias y Retardo Lector: enfoque neuropsicológico, Ed. Universidad Católica, Santiago de Chile, 1984.

BRAVO, L.; BERMEOSOLO, J.; PINTO, A.; CESPEDES A.

Dislexia visual y auditiva: Psicopatología predominante. Informe investigación DIUC 126/82 de circulación restringida. Relación entre el nivel ocupacional de los padres y coeficiente

BUCETA FERNANDEZ, JOSE; GARCIA-ALCAÑIZ, E.; PARRON SOLLEIRO, P. Influencia de la situación familiar de los padres en el rendimiento escolar y la inteligencia de sus hijos: Estudio experimental con niños de ocho años, Revista de Psicología General y Aplicada, 1982, Vol 37 : 3.

DURKIN, D.

Children who read before grade one, a second study, Elementary School Journal, 64, diciembre 1962.

DURKIN, D.

Read on school at the age of four, Reading Research Quarterly, No. 10 1974-75.

GEARHEART, BILL

La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje, Ed. Médica Panamericana, Buenos Aires, 1978.

GILLY, MICHEL

Bon eleve, Mauvais Eleve, Librairie Armand Colin, París, 1969.

KRAUSE, M.; OLIVARI, C.; PASMNIK, D.

Dislexia: aproximaciones teóricas y hallazgos empíricos, TUC, Escuela de Psicología, U. Católica de Chile, Santiago, 1983.

SABOGAL, FAVIO; MOLINA, BEATRIZ MC. VEAN, ROBERT

Variables, educativas, socioeconómicas y de crecimiento físico del niño, en relación con el rendimiento intelectual y la lectura. Revista Latinoamericana de Psicología, 1981, Vol 13: 3 (pp 433-445).

ANEXOS

SCHNAKE AYECHU, HUGO

Relación entre el nivel ocupacional de los padres y coeficientes intelectuales de los hijos, Revista Latinoamericana de Psicología, 1972, Vol 4:2.

VALENZUELA, J.; KLAGGES, B

Adaptación del Código de Evaluación Social, basado en Graffar, M Ver: Kartzow, M de (1977) Relación afectiva madre-hijo y desnutrición Infantil, Seminario de Título. Escuela de Psicología, Universidad Católica de Chile.

VELLUTINO R., Frank

Teorías e investigaciones en el estudio de la dislexia en la niñez, en Teorías y Técnicas para la comprensión del Lenguaje escrito, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Ed. Universidad Católica de Chile, Santiago, 1982.

PAUTA DE ENTREVISTA

I. INDIVIDUALIZACION:

Nombre: \_\_\_\_\_ 1. Sexo: \_\_\_\_\_ Código: \_\_\_\_\_  
Fecha de Nacimiento: \_\_\_\_\_ 2. E.C.: \_\_\_\_\_ 3. Curso \_\_\_\_\_  
Escuela: \_\_\_\_\_  
Nombre y relación de quien proporciona los datos: \_\_\_\_\_

II. ANTECEDENTES FAMILIARES:

Componentes del grupo familiar:

Familia nuclear con \_\_\_\_\_ hijos  
Familia nuclear con \_\_\_\_\_ ANEXOS más abuelos  
Familia nuclear con \_\_\_\_\_ hijos más tíos  
Otros: \_\_\_\_\_

Situación legal del niño: Natural \_\_\_\_\_ Adoptado \_\_\_\_\_ Legítimo \_\_\_\_\_

Otros: \_\_\_\_\_

Antecedentes de los hermanos:

Edad	Sexo	Escolaridad	Dificultades escolares
------	------	-------------	------------------------



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE  
FACULTAD DE EDUCACION  
DEPARTAMENTO EDUCACION ESPECIAL

PAUTA DE ENTREVISTA

I. INDIVIDUALIZACION:

Nombre: \_\_\_\_\_ 1. Sexo: \_\_\_ Código: \_\_\_\_\_  
Fecha de Nacimiento: \_\_\_\_\_ 2. E.C.: \_\_\_ 3. Curso \_\_\_\_\_  
Escuela: \_\_\_\_\_  
Nombre y relación de quien proporciona los datos: \_\_\_\_\_

II. ANTECEDENTES FAMILIARES:

Componentes del grupo familiar:

Familia nuclear con \_\_\_\_\_ hijos  
Familia nuclear con \_\_\_\_\_ hijos más abuelos  
Familia nuclear con \_\_\_\_\_ hijos más tíos  
Otros: \_\_\_\_\_

Situación legal del niño: Natural \_\_\_ Adoptado \_\_\_ Legítimo \_\_\_

Otros: \_\_\_\_\_

Antecedentes de los hermanos: \_\_\_\_\_

Edad	Sexo	Escolaridad	Dificultades escolares
------	------	-------------	------------------------

4.1. ¿Ve el niño leer a su padre o a su madre en casa?  
Nunca \_\_\_ A veces \_\_\_ A diario \_\_\_

4.2. ¿Ve el niño escribir a su padre o a su madre en casa?  
Nunca \_\_\_ A veces \_\_\_ A diario \_\_\_

4.3. ¿Alguna de las personas debe leer en su casa?  
Nunca \_\_\_ A veces \_\_\_ A diario \_\_\_



- 4.4. Acceso a material escrito por parte del niño en el hogar:  
 Sólo el que se maneja para el colegio \_\_\_\_\_  
 Diarios y/o revistas de adultos \_\_\_\_\_  
 Revistas y/o cuentos para niños \_\_\_\_\_
- 4.5. Acciones del hogar frente a las tareas escolares que realiza el niño:  
 Nadie se preocupa \_\_\_\_\_  
 Le proveen material para que trabaje solo \_\_\_\_\_  
 Además del material hay apoyo de un adulto o de un hermano mayor que el niño \_\_\_\_\_
- 4.6. Conocimiento que posee la madre en relación al rendimiento en lectura de su hijo dentro del curso:  
 No sabe \_\_\_\_\_  
 Cree que la va bien o mal \_\_\_\_\_  
 Está segura que es bueno o malo (da referencias) \_\_\_\_\_

#### V. ANTECEDENTES MORBIDOS PERSONALES Y FAMILIARES:

##### Antecedentes embarazo, parto y período neonatal:

- 5.1. Embarazo con \_\_\_\_\_  
 Alteraciones en el primer trimestre \_\_\_\_\_  
 Alteraciones 2 y/o 3 trimestre \_\_\_\_\_  
 Sin alteraciones \_\_\_\_\_
- Alteraciones posibles:
- | 1er. trimestre     | 2do. trimestre                    |
|--------------------|-----------------------------------|
| Síntomas aborto    | Síntomas aborto o parto prematuro |
| Intentos abortivos | sangramiento                      |
| Rayos X            | Intervenciones quirúrgicas        |
| Fármacos           | Traumatismos                      |
|                    | Fármacos                          |
|                    | Patología propia embarazo         |



## 5.2. Parto:

Pre o post maduros _____	De términos _____
Provocados _____	Espontáneos _____
Sin asistencia _____	Asistido _____
Maniobras obstétricas o cesárea _____	Normal o cesárea programada _____

## 5.3. Peso al nacer:

Menos de 1.500 grs. o más de 4.000 grs. \_\_\_\_\_

Entre 1.600 y 2.500 grs. \_\_\_\_\_

Más de 2.500 y menos de 4.000 grs. \_\_\_\_\_

No se acuerda \_\_\_\_\_

## 5.4. Período neonatal:

Primera semana de vida con problemas \_\_\_\_\_

Problemas abarcan más de una semana \_\_\_\_\_

Sin problemas \_\_\_\_\_

Problemas: recambio de sangre \_\_\_\_\_  
 arco de luz \_\_\_\_\_  
 alimentación con sondas \_\_\_\_\_  
 incubadora \_\_\_\_\_

## 5.5. Llanto al nacer:

No hubo \_\_\_\_\_ débil \_\_\_\_\_ presente y vigoroso \_\_\_\_\_

## 5.6. Succión:

No hubo \_\_\_\_\_ débil \_\_\_\_\_ presente y vigoroso \_\_\_\_\_

## 5.7. Enfermedades comunes o infecto contagiosas de la niñez:

¿Con complicaciones? \_\_\_\_\_

Enfermedades específicas: \_\_\_\_\_

Accidentes, traumatismos: T.E.C. \_\_\_\_\_

Sin compromiso cráneo \_\_\_\_\_

## 7.1. Deambulación: Anduvo solo \_\_\_\_\_

Después de los dos años \_\_\_\_\_

Entre 16 y 23 meses \_\_\_\_\_

Dentro de los 15 meses \_\_\_\_\_

7.2. Posición sentado: se sentó sin apoyo \_\_\_\_\_

Intervenciones quirúrgicas: \_\_\_\_\_

¿con complicaciones? \_\_\_\_\_

Resultados: alteraciones significativas \_\_\_\_\_

Alteraciones medianamente significativas \_\_\_\_\_

7.3. Abrocha su ropa: Sin alteraciones \_\_\_\_\_

No puede \_\_\_\_\_ Con dificultad \_\_\_\_\_ Sin problemas \_\_\_\_\_

ANTECEDENTES MORBIDOS FAMILIARES:

6.8. En relación a la lectura: \_\_\_\_\_ Sin problemas \_\_\_\_\_

No aprendieron a leer	Dificultades para aprender a leer	Sin problemas para aprender a leer
-----------------------	-----------------------------------	------------------------------------

Padre 7.5. Al cumplir dos años de edad: \_\_\_\_\_

Madre \_\_\_\_\_

Hermanos \_\_\_\_\_

Hermanas \_\_\_\_\_

Abuelos \_\_\_\_\_

Tíos \_\_\_\_\_

Primos \_\_\_\_\_

6.9. En relación a otros mórbidos: \_\_\_\_\_

EPI	Alcoholismo	Alt. Psiquiat.	Otras	Ninguna
-----	-------------	----------------	-------	---------

Padre \_\_\_\_\_

Madre \_\_\_\_\_

Hermanos \_\_\_\_\_

Hermanas \_\_\_\_\_

Abuelos \_\_\_\_\_

Tíos \_\_\_\_\_

Primos \_\_\_\_\_

VI. DESARROLLO EVOLUTIVO:

Desarrollo psicomotor: \_\_\_\_\_ años

7.1. Deambulacion: Anduvo solo \_\_\_\_\_

Después de los dos años \_\_\_\_\_

Entre 16 y 23 meses \_\_\_\_\_

Dentro de los 15 meses \_\_\_\_\_

- 7.2. Posición sentado: se sentó sin apoyo \_\_\_\_\_  
 Después del año \_\_\_\_\_  
 Entre 6 y 9 meses \_\_\_\_\_  
 A los 6 meses o antes \_\_\_\_\_  
 Coordinación dinámica manual actual: \_\_\_\_\_
- 7.3. Abrocha sus botones:  
 No puede \_\_\_\_\_ Con dificultad \_\_\_\_\_ Sin problemas \_\_\_\_\_
- VIII. CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR:
- 7.4. Ata cordones de sus zapatos:  
 No puede \_\_\_\_\_ Con dificultad \_\_\_\_\_ Sin problemas \_\_\_\_\_
- 9.1. En cuanto a alimentación (horarios y cantidades) Ud. es una \_\_\_\_\_  
 Desarrollo del lenguaje:
- 7.5. Al cumplir dos años de edad:  
 Hablaba palabras aisladas o era "trabado de lengua" \_\_\_\_\_  
 Hablaba con frases cortas \_\_\_\_\_  
 Hablaba de corrido \_\_\_\_\_  
 ¿Alguien le dijo alguna vez que hablaba mal? \_\_\_\_\_  
 a) todos los días \_\_\_\_\_  
 Su lenguaje es: \_\_\_\_\_
- 7.6. Expresión: Grandes dificultades para expresarse \_\_\_\_\_  
 Tiene dificultades pero logra hacerse \_\_\_\_\_  
 entender \_\_\_\_\_  
 Sin problemas \_\_\_\_\_
- 9.3. Cuando el niño hace un escándalo porque no tiene apetito \_\_\_\_\_  
 o porque no quiere comer, ud. alivia a la autoridad \_\_\_\_\_  
 esa hora, qué es lo que ud. ha \_\_\_\_\_  
 ce: \_\_\_\_\_
- 7.7. Comprensión: Grandes dificultades para comprender \_\_\_\_\_  
 lo que le dicen \_\_\_\_\_  
 Tiene dificultades para comprender lo \_\_\_\_\_  
 que le dicen, pero logra manejarse \_\_\_\_\_  
 Sin problemas de comprensión \_\_\_\_\_
- 9.4. Ud. tiene que reprenderlo por su comportamiento en la me- \_\_\_\_\_  
 sa: \_\_\_\_\_  
 a) prácticamente todos los días \_\_\_\_\_

VII. RENDIMIENTO ESCOLAR:

- 8.1. ¿Tuvo educación pre-escolar? \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_  
 ¿Dónde? \_\_\_\_\_

- 9.5. Ud. diría que en relación a las horas de comida, entre los \_\_\_\_\_  
 adultos que tienen que ver con el niño hay: \_\_\_\_\_  
 a) acuerdo siempre \_\_\_\_\_



8.2. Repitencias \_\_\_\_\_ Cursos \_\_\_\_\_ Años \_\_\_\_\_

8.3. Promedio de notas en este 1er. período del año:

- Resultados: Rend. escolar bueno \_\_\_\_\_  
 Rend. escolar regular \_\_\_\_\_  
 Rend. escolar malo \_\_\_\_\_

#### VIII. CLIMA EDUCATIVO FAMILIAR:

Rutina diaria: \_\_\_\_\_

9.1. En cuanto a alimentación (horarios y cantidades) ud. es una madre:

- a) maniática  
 b) más o menos maniática  
 c) para nada maniática

9.2. Cuando el niño no quiere comer, ud. alude a la autoridad del papá o de otra persona (diciendo, por ejemplo: cómete todo porque cuando llegue...)

- a) todos los días  
 b) en algunas ocasiones  
 c) jamás

9.3. Cuando el niño hace un escándalo porque no tiene apetito o porque no quiere comer a esa hora, qué es lo que ud. hace:

- a) lo obliga a comer de todas maneras  
 b) lo deja tranquilo diciéndose que mañana comerá  
 c) a veces lo obliga

9.4. Ud. tiene que reprenderlo por su comportamiento en la mesa:

- a) prácticamente todos los días  
 b) más de alguna vez por semana  
 c) nunca o raramente

9.5. Ud. diría que en relación a las horas de comida, entre los adultos que tienen que ver con el niño hay:

- a) acuerdo siempre  
 b) desacuerdo siempre  
 c) a veces hay desacuerdo

9.6. La organización de las actividades del hogar le permiten al niño tener tiempo para jugar y hacer tareas, es decir, formarse hábitos de distribución del tiempo:

- a) son muy regulares
- b) son muy irregulares
- c) más o menos

9.7. Ud. tiene que reprenderlo para que haga las tareas escolares en la casa:

- a) prácticamente todos los días
- b) nunca o raramente
- c) más de alguna vez por semana

9.8. Las horas de levantarse y acostarse son:

- a) muy regulares
- b) más o menos
- c) muy irregulares

9.9. Cuando llega la hora de acostarse, la actitud que toman ud y los otros adultos que se encargan de él es:

- a) siempre de acuerdo
- b) a veces hay desacuerdo
- c) siempre en desacuerdo

9.10. La preparación del niño para irse al colegio diariamente se realiza en un ambiente:

- a) tranquilo, calmado y con tiempo suficiente
- b) con apuros, enojos y retos
- c) a veces con apuros y enojos

#### COMUNICACION:

9.11. El niño se enoja sin tener motivo:

- a) todos los días
- b) de vez en cuando
- c) jamás o raramente

9.12. Si el niño grita, llora rezonga y no se queda tranquilo, qué reacción tiene Ud.

	Madre	Padre	Total
a) se irrita, se enoja se le ponen los nervios de punta	_____	_____	2 = c+c b+c
b) más o menos se altera	_____	_____	1 = b+b a+a
c) le resta importancia y no se altera	_____	_____	0 = a+b a+c

9.13. ¿Qué hacen cuando él se encuentra así?

	Madre	Padre	total
a) lo deja porque es normal que un niño grite o se porte mal a veces	_____	_____	2 = a+a a+c
b) lo castiga	_____	_____	1 = c+c b+b
c) lo reta	_____	_____	0 = b+c a+b

9.14. Es un niño: a) rezongón, gritón, se enoja por todo

b) más o menos

c) es muy calmado

9.15. Es un niño insolente para responder:

a) a menudo

b) en algunas ocasiones

c) jamás

9.16. El niño les cuenta espontáneamente sus pequeñas historias, les confía sus penas, etc.

	Madre	Padre	total
a) confía fácilmente	_____	_____	2 = a+a a+b
b) a veces	_____	_____	1 = b+b a+c
c) es muy reservado	_____	_____	0 = c+c b+c

9.17. Uds. conversan con él de sus cosas:

	Madre	Padre	total
a) le gusta hacerlo	_____	_____	2 = a+a a+b
b) más o menos	_____	_____	1 = b+b a+c
c) le molesta	_____	_____	0 = c+c b+c



9.18. Uds. se consideran unos padres:

	Madre	Padre	total
a) paciente y calmado	_____	_____	2 = a+a a+b
b) término medio	_____	_____	1 = b+b c+c
c) muy nervioso e impaciente	_____	_____	0 = a+c b+c

9.19. El niño le tiene miedo al papá o a usted:

- a) mucho \_\_\_\_\_
- b) más o menos \_\_\_\_\_
- c) no precisamente \_\_\_\_\_

9.20. Ud. está de acuerdo con su marido en lo que concierne a la vida familiar o

Ud. tiene claridad en cuanto a conducir su vida familiar:

- a) sí \_\_\_\_\_
- b) no \_\_\_\_\_
- c) con algunos desacuerdos o con dudas \_\_\_\_\_

9.21. Uds. son unos padres:

	Madre	Padre
a) muy severos	_____	_____
b) muy poco severos	_____	_____
c) más o menos	_____	_____

**NORMAS, OBEDIENCIA, SANCIONES:**

9.22. Si el niño llora, o hace una pataleta porque no le dieron algo que él quería, qué hacen Ud. y/o su marido:

	Madre	Padre	Total
a) lo deja y espera que se le pase	_____	_____	2 = b+b b+a
b) discute razones	_____	_____	1 = a+a c+c
c) lo reta, lo castiga o cede	_____	_____	0 = b+c a+c

9.23. Es un niño capaz de llegar a conductas extremas con tal de conseguir lo que quiere:

- a) siempre \_\_\_\_\_
- b) a veces \_\_\_\_\_
- c) nunca \_\_\_\_\_

9.24. Cuando no ordena sus útiles o deja de hacer sus obligaciones, en general qué hacen ustedes.

	Madre	Padre	total	
a) ordena el lugar	_____	_____	2 = b+b	b+a
b) lo hace ordenar	_____	_____	1 = a+a	c+c
c) lo castiga	_____	_____	0 = b+c	a+b

9.25. Usted diría que es un niño:

- a) obediente \_\_\_\_\_
- b) más o menos \_\_\_\_\_
- c) desobediente \_\_\_\_\_

9.26. Para conseguir orden, obediencia y una adecuada forma de responder uds. han:

- a) insistido desde pequeño \_\_\_\_\_
- b) más o menos \_\_\_\_\_
- c) lo han dejado pensando que esto mejoraría con el tiempo \_\_\_\_\_

9.27. En general lo amenazan con castigarlo:

- a) casi todos los días \_\_\_\_\_
- b) casi nunca \_\_\_\_\_
- c) por lo menos una vez por semana \_\_\_\_\_

9.28. ¿Qué da mejor resultado con él?

- a) que lo priven de algo que le gusta \_\_\_\_\_
- b) que le peguen \_\_\_\_\_
- c) que lo recompensen \_\_\_\_\_

9.29. ¿Cuál es la primera reacción cuando él hace algo malo en la casa o en la escuela?

	Madre	Padre	total	
a) retarlo	_____	_____	2 = b+b	b+a
b) conversar con él	_____	_____	1 = a+a	b+c
c) pegarle	_____	_____	0 = c+c	a+c

2.30. Uds. se hacen obedecer y tienen autoridad sobre el niño:

	Madre	Padre	total	
a) fácilmente	_____	_____	2 = a+a	a+c
b) difícilmente	_____	_____	1 = c+c	a+c
c) de manera irregular	_____	_____	0 = b+b	b+c

2.31. En general Ud. debe preocuparse por la formación de sus hijos:

- a) con apoyo de su marido para todo \_\_\_\_\_  
 b) prácticamente sola \_\_\_\_\_  
 c) con apoyo relativo de su marido \_\_\_\_\_

2.32. En general Ud. se hace respetar o tiene que acudir a la autoridad de su esposo o de otros adultos:

- a) recurre frecuentemente a la autoridad de otros \_\_\_\_\_  
 b) algunas veces \_\_\_\_\_  
 c) rara vez \_\_\_\_\_

ALIMENTACION	23
SUEÑO	11
JUEGOS, PELICULAS Y PASIONES DEL NIÑO	21
PROHIBICIONES Y AUTORIDAD	34
SANCIONES	8
PREGUNTAS GENERALES	37

Ejemplos de las preguntas del cuestionario de Gilly:

Alimentación

¿Cuándo era bebé Ud. le daba comida a las horas regulares?

- a.- muy exactamente  
 b.- regularmente; pero con excepciones  
 c.- irregularmente  
 d.- según la demanda



## ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO DE CLIMA EDUCATIVO

### FAMILIAR DE GILLY

Actualmente cuando llega la hora y él no quiere acostarse  
¿interviewa Ud. a su marido?

a.- la madre únicamente

b.- siempre la madre y el padre de vez en cuando

Rubros de las relaciones que se establecen en el medio familiar:

a.- el padre más a menudo

e.- siempre el padre

Nº preguntas

ALIMENTACION 23

SUEÑO 11

LLANTOS, PELEAS Y PRESIONES DEL MEDIO 21

PROHIBICIONES Y AUTORIDAD 34

SANCIONES 6

PREGUNTAS GENERALES 37

Ejemplos de las preguntas del cuestionario de Gilly:

#### Alimentación.

¿Cuando era bebé Ud. le daba mamadera a las horas regulares?

a.- muy exactamente

b.- regularmente; pero con excepciones

c.- irregularmente

d.- según la demanda

### Sueño.

Actualmente cuando llega la hora y él no quiere acostarse ¿interviene Ud. o su marido? *castigarlo?*

- a.- la madre únicamente
- b.- siempre la madre y el padre de vez en cuando
- c.- tanto el uno como el otro
- d.- el padre más a menudo
- e.- siempre el padre

### Preguntas generales.

#### Llantos, peleas, presiones del medio.

*En este momento Ud. tiene la impresión de ser una madre*  
Actualmente cuando se enoja o rezonga fuerte porque Ud. lo ha mandado a hacer algo que no quiere o no lo deja hacer lo que él quiere ¿qué hace Ud?

- a.- espera que se le pase
- b.- lo consuela y calma sin ceder
- c.- ensaya diferentes razones, sin ceder
- d.- lo reta, lo castiga, le priva de cosas
- e.- lo castiga físicamente
- f.- cede

#### Prohibiciones, autoridad.

¿Qué hace Ud. cuando el niño se porta desobediente?

- a.- nada porque:
  - 1.- es normal que un niño desobedezca
  - 2.- lo deja que obedezca si él quiere
- b.- lo reprende o discuten
- c.- lo castiga privándolo de algo que le gusta
- d.- lo golpea o castiga